

Наталія Євтушенко

кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра природничо-математичних  
дисциплін та методики їх викладання, Чернігівський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти ім. К.Д. Ушинського, Україна  
E-mail: env\_2006@ukr.net

### КОНЦЕПЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПОЛЬЩІ

**Анотація:** стаття присвячена розгляду актуальних питань підготовки майбутніх учителів у системі освіти Польщі. Описано головні концепції, на основі яких відбувається процес навчання та підготовки польських педагогів. Проаналізовано погляди науковців щодо вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів, визначено подальші перспективи вивчення досліджуваної проблеми.

**Ключові слова:** учитель, концепції підготовки вчителя, система освіти Польщі, педагогічна освіта.

Nataliia Yevtushenko

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Natural and Mathematical Sciences and their teaching methods of the Chernihiv Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education named after K.D. Ushynskiy, Chernihiv, Ukraine  
E-mail: env\_2006@ukr.net

### THE CONCEPTS OF FUTURE TEACHER TRAINING IN POLAND

**Abstract:** the paper deals with the actual problems of future teacher training in the educational system of Poland. The author describes the main concepts which the process of education and training of Polish teachers has been based on. The researchers' views on the improvement of professional training of future teachers are analyzed; the perspectives of further investigating of the problem are defined.

**Keywords:** a teacher, concepts of teacher training, educational system of Poland, pedagogical education.

Наталья Евтушенко

### КОНЦЕПЦИИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПОЛЬШЕ

**Аннотация:** статья посвящена рассмотрению актуальных вопросов подготовки будущих учителей в системе образования Польши. Описаны главные концепции, на основе которых происходит процесс обучения и подготовки польских учителей. Проанализированы взгляды ученых на усовершенствование профессиональной подготовки будущих учителей, определены дальнейшие перспективы изучения исследуемой проблемы.

© Наталія Євтушенко, 2016

**Ключевые слова:** учитель, концепции подготовки учителя, система образования Польши, педагогическое образование.

**Nataliia Yevtushenko**

An extended abstract of a paper on the subject of:  
“The concepts for training of future teachers in Poland”

**Problem setting.** In the 80s of the last century teacher education systems in Poland and Ukraine had a lot in common. Subsequently the proximity to political priorities and the affinity of the impact on the socio-economic changes predetermined a widespread similarity in the implementation of the objectives of educational reforms in these countries. In recent years, due to the combined efforts of the Polish scientific and educational communities there have been significant improvements in the system of national education in Poland. There have been conceptual transformations in the process of training of a Polish teacher who is the main character appointed to implement the goals and outcomes of the education. The study of the nature of this educational transformation and the analysis of its key features will promote to bring new ideas on modernizing education in Ukraine and develop the national concept of the professional training of future teachers.

**Recent research and publications analysis.**

Positive changes occurred in the last three decades in education in Poland well indicate prevailing at the state level ideology on the school functioning and the role of a school teacher in the classroom. Teacher training is an important component of teacher education and also a prerequisite for successful reforming and development of the national education system. In this context, the study of foreign experience is an urgent task for the Ukrainian pedagogical science. The writings of scientists examined the following aspects of preparation of future teachers in Poland: teacher education and its development (A. Gryschuk, T. Krystopchuk), trends in reforming public educational services and educational development (A. Karpenko, V. Majboroda), the problems of professional training of teachers (A. Vasyliuk), training of teachers of technical subjects (T. Barskyi) and training of engineers and teachers of higher technical schools (E. Neroba). At the same time, the development of the concept of teacher training in the system of higher education in Poland by changing the approaches to the implementation of such training and the content of training programs in the country has not still found adequate reflection both in the works of Ukrainian scientists and in practice.

**Paper objective.** The paper aims to overview the main concepts of teacher training in Poland which will promote the use of the positive foreign experience for transforming the content, the forms and the methods of training of future teachers in Ukraine.

**Paper main body.** A number of basic concepts of teacher training in Poland based on different approaches to professional development of teachers are described in modern literature. The most developed is the classification of the concepts by the historical and chronological criteria that allows distinguishing the specific features in the process of teaching and teacher training in Poland in different historical periods. The concept of the 30s of the twentieth century, which provided comprehensive mastering of general knowledge required to obtain a teaching profession, stands out among them. The fundamental of the time was the idea that the school was a place of knowledge transfer, and the role of a reliable

*information source was assigned for the teacher. According to the concept of special training that has been created later, the future teacher had to obtain above all a deep knowledge of the subject, which he later taught at school. One of the negative features of that concept was insufficient formation of psychological and pedagogical competence of teachers. The concept of the dominant methodological training of specialists has also its drawbacks. Teachers showed interest in methods of teaching the subject. However they did not want to raise their professional level in cases that did not concern their direct educational activities. Wider prospects for the implementation of quality teacher training were provided by the personalistic concept which focused on the development of teacher's personality, professional identity and subjectivity. According to a problematic concept of training it was offered to develop teachers' ability not only to distinguish and anticipate problematic situations in their activities, but also find ways of solving them, which was important in terms of the dynamically developing society and rapid technological progress. Among the new concepts of preparation for the teaching profession the transition doctrines have appeared in Poland, such as the doctrine of self-development and self-education of teachers, the doctrine of continuous education; the doctrine of critical diagnostic; the doctrine which focuses on training of a teacher-researcher, a teacher-producer, a teacher-creator, a teacher-practitioner subjected to reflection and a teacher-leader. The analysis of the teacher training basic concepts in Poland leads to the emergence of the idea of integrating the elements of all above mentioned concepts into a single educational doctrine to facilitate the provision of quality teacher education, formation and development of its individual components.*

**Conclusions of the research.** *Analysis of researching problems proves that modern Polish scientists consider a teacher to be a multifaceted, open, flexible and free personality, independent and transgressive, social and cultural, the one who is prepared for creating his own educational content, well-motivated and provided with teaching methods and forms. These provisions correspond to the Polish national traditions on teacher training and comply with European principles and doctrines of modern education. They have been integrated into the programs of higher education and are the subject of a broad discussion in society now. Search for the ways to best solve the problems of subject and methodical preparation and education of the individual in the process of obtaining a teaching profession identifies the prospects and directions for further research on the development of a state-level new concept of training of teachers to the profession.*

У 80-х роках минулого століття системи педагогічної освіти Польщі та України мали дуже багато спільних рис. Згодом близькість у політичних пріоритетах, спорідненість впливу суспільно-економічних змін зумовлювали схожість у цілях здійснення освітніх реформ у цих країнах. В останні роки завдяки об'єднаним зусиллям польських науковців та педагогічної громади в системі національної освіти Польщі відбулися значні позитивні зрушення. Концептуальних перетворень зазнав процес професійної підготовки польського вчителя – головної дійової особи, покликаної реалізувати цілі й завдання освіти. Вивчення сутності цієї освітньої трансформації, аналіз її головних рис сприятиме народженню нових ідей для модернізації освіти України, виробленню власної національної концепції професійної підготовки майбутніх учителів.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** У документах міжнародних організацій (ЮНЕСКО, Європейського Союзу, Ради Європи, Європейської Комісії, Європейської асоціації педагогічної освіти тощо) наголошується на ключовій ролі вчителя у продуктивних змінах в освіті та суспільстві як на сучасному етапі, так і в майбутньому.

Успішна модернізація освіти в Польщі та Україні значною мірою залежить від якості професійної підготовки педагогічних кадрів, здатних до інтелектуального і творчого розвитку особистості учнів як основи успішного функціонування людини в умовах постійних змін [1]. Створення національної концепції професійної підготовки вчителів, яка включала б системний опис її побудови і функціонування, сприятиме глибшому осмисленню, тлумаченню, вивченню головних ідей щодо визначення сутності, змісту й форм такої підготовки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Позитивні зміни, що відбувалися протягом останніх трьох десятиліть в освіті Польщі, свідчать про вдало сформовану на державному рівні ідеологію стосовно функціонування школи й ролі педагога в навчальному процесі. Професійна підготовка вчителів є вагомим складником педагогічної освіти й одночасно необхідною умовою успішного реформування й розвитку освітньої національної системи. У цьому контексті дослідження зарубіжного досвіду є нагальним завданням для української педагогічної науки. У працях науковців розглянуто такі аспекти підготовки майбутніх учителів у Польщі: педагогічна освіта та її розвиток (Ю. Гришук, Т. Кристопчук), тенденції державного реформування освітніх послуг і розвитку освіти (О. Карпенко, В. Майборода), проблеми професійно-педагогічної підготовки вчителів (А. Василюк), професійної підготовки викладачів технічних дисциплін (Т. Барський) та інженерів-педагогів для вищих технічних навчальних закладів (Е. Нероба).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Водночас сучасна система професійної підготовки вчителів в Україні не повністю відповідає вимогам, які постають в умовах розбудови української державності, входження країни в європейський освітньо-культурний простір. Постає питання щодо необхідності збереження кращих традицій національної вищої освіти та адаптації вітчизняної освітньої галузі до європейських стандартів. У зв'язку з цим досвід Польщі щодо розвитку доктрин перехідного періоду з підготовки вчителів у системі вищої освіти, щодо зміни підходів до здійснення такої підготовки та до змісту навчальних програм у цій країні потребує дослідження як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є огляд ключових положень основних концепцій професійної підготовки вчителів у Польщі, що сприятиме використанню позитивного зарубіжного досвіду для трансформації змісту, форм і методів навчання майбутніх педагогів в Україні.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Політичні, суспільні й економічні зміни, що відбуваються останнім часом в Україні, спонукають до значних перетворень і трансформацій в освітній галузі країни, чого неможливо досягти без створення нової моделі професійної підготовки вчителів. На сьогодні більшість існуючих теорій щодо такої підготовки полягають у засвоєнні майбутнім педагогом певного обсягу знань, умінь і навичок, без зосередження на тих змінах, яких зазнає його особистість у процесі професійного розвитку.

Концентрація головної уваги на потребі опанування значного обсягу спеціальних знань, умінь і навичок, необхідних для отримання професії, призвело до нехтування розумінням того, що професійна підготовка педагога передбачає, насамперед, здатність особистості стати вчителем. І, як не парадоксально це звучить, формування й розвиток цієї особистісної характеристики відбувається саме завдяки практичному досвіду, набутому безпосередньо у повсякденній шкільній реальності, основою якої є міжособистісні відносини з характерними для педагогічного середовища високою динаміч-

## *ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД*

ністю, мінливістю і непередбачуваністю ситуації. Сучасний учитель має бути добре підготовленим фахівцем, здатним відповідати на виклики сучасності, виконувати різні ролі й функції, бути для своїх учнів одночасно і педагогом, і вихователем, і психологом, виступати в якості наставника, фасилітатора, організатора, мати творчі здібності та вміння ініціювати зміни в дитячому колективі тощо. Яким же чином слід готувати майбутніх учителів, рівень підготовки яких повною мірою відповідав би потребам сьогодення? Це основне питання педагогічної освіти може бути вирішене завдяки зверненню до досвіду створення різних концепцій із підготовки вчителів у Польщі – європейській країні, якій вдалося досягти значних позитивних зрушень у різних сферах суспільства, у тому числі в освіті.

Сучасна література описує низку відомих концепцій підготовки польських учителів, що відрізняються між собою застосуванням різних підходів до формування професіоналізму педагогів. Відомий польський дидакт В. Оконь виокремлює три моделі педагогічної освіти: компетентнісна, персоналістична (особистісна), прогресивна [6]. Таку ж кількість концепцій підготовки вчителів описує польський педевтолог Х. Квятковська, яка зазначає, що їхня професійна підготовка відбувається шляхом реалізації технологічного, гуманістичного і функціонального підходів [4]. Найбільш розробленою є класифікація концепцій, запропонована сучасним дослідником Т. Левовицьким [5]. Використовуючи історично-хронологічний критерій, автор виокремлює декілька педагогічних теорій за специфічними ознаками в організації процесу навчання та підготовки вчителів у Республіці Польща в різні історичні періоди.

Перша теорія декларує необхідність всеохоплюючих знань загального характеру, необхідних для отримання професії вчителя. Відповідно до цієї концепції, результатом підготовки, в якій переважає набуття особистістю загальної освіти, повинен стати вчитель-ерудит, який володіє різнобічними знаннями. Такий педагог є всебічно розвинутою людиною, що надає йому право посісти домінуюче становище у відносинах з учнем. Зазначена концепція мала своїх прихильників у 30-ті роки XX століття та після Другої світової війни, коли у Польщі відчувався вагомий дефіцит людських ресурсів у галузі освіти. Також вважалося, що школа – це місце передачі знань учням від добре підготовленого вчителя, якому надавалася роль надійного джерела інформації. З точки зору цієї теорії, для підготовки майбутніх педагогів найкраще підходить засвоєння студентами готових знань, головним чином завдяки застосуванню пасивних форм навчання, з використанням репродуктивного методу навчання й акцентом на кількість, а не якість отриманих знань, із значною мірою авторитаризму в організації навчального процесу, який часом віддалено пов'язаний із реальними потребами людини та суспільства.

Друга концепція є протилежною до описаної вище, адже вона пропонує приділяти основну увагу, передусім, спеціальній ґрунтовній підготовці фахівців із певної дисципліни: математики, фізики тощо. Згідно з її положеннями, майбутній педагог має глибоко, на високому науковому рівні знати предмет, який викладатиме у школі. Але при цьому у студентів спостерігаються значні недоліки щодо психолого-педагогічних компетенцій і навичок. Зокрема, досить часто має місце дефіцит знань щодо методів і форм виховної роботи з учнем та його сімейним оточенням. Цей вид професійної підготовки сьогодні використовується в університетах, коледжах, академіях, що займаються підготовкою фахівців в певній конкретній галузі освіти (математика, хімія, фізика тощо). Навчання здійснюється за так званою програмою з розширеною педагогічною підготовкою.

Зазначимо, що за концепцією спеціальної підготовки навчаються майбутні висококваліфіковані викладачі технічних спеціальностей із глибоким знанням свого пред-

мета. Педагоги, підготовлені відповідно до цієї концепції, також посідають домінуюче положення стосовно студентів, але водночас не можуть займатися іншими видами педагогічної діяльності, окрім тієї, що обмежується їхньою вузькою спеціалізацією. В ситуаціях нестандартних, що вимагають креативного підходу, широкого світогляду, наявності глибоких знань із психології, педагогіки, соціології, такий учитель не може виконати очікувані від нього інші функції педагога, не пов'язані з передачею знань. Він не може виступати в ролі психолога, педагога і вихователя. У цій концепції роль учителя окреслюється лише як роль передавача знань та основного носія культури знань свого типу, а це, як відомо, лише частина педагогічної діяльності.

Третя концепція підкреслює пріоритетність методичної підготовки, необхідної для щоденної професійної праці. Нею передбачається, що у підготовці до професії вчителя найбільш важливими є набуття методичних навичок і вміння ефективно їх застосовувати. “Успіх у поведінці полягав (і сьогодні також вбачається) в опануванні ефективними засобами (технологіями, методами), що використовуються вчителем” [5, с. 15]. Однак, на думку сучасних дослідників, такі методики можуть допомогти підвищити лише якість конкретних педагогічних дій, викладання окремих навчальних тем. Вважається, що фахівці, підготовлені відповідно до цієї концепції, поряд із високим рівнем професійної спрямованості, матимуть завищену самооцінку і, можливо, небажання підвищувати професійний рівень у тому, що не стосується їхньої безпосередньої педагогічної діяльності [2]. Досить поширеним явищем є ототожнення ефективності навчання і викладання з такою методичною підготовкою, як дотримання видимого порядку й дисципліни в класі, реалізації дидактичного матеріалу з використанням традиційних методів і прийомів навчання. З точки зору цієї концепції, для формування ефективності методичної підготовки майбутніх учителів процес навчання має відбуватися у тісному зв'язку з практичною діяльністю студентів. Зокрема, передбачається ґрунтовне відпрацювання навичок створення конспектів уроків, що в подальшому сприятиме якісному досягненню цілей кожного конкретного навчального заняття.

Орієнтація на розвиток педагога як особистості, індивідуальності й активного суб'єкта професійної діяльності зумовлює виникнення четвертої концепції, яка розширює перспективи щодо підготовки майбутніх учителів і ґрунтується на принципах особистісно зорієнтованої педагогіки, що використовується під час розвитку особистості студентів у процесі навчання в педагогічному вищому навчальному закладі. У такий спосіб створюються можливості для особистісного зростання, формування характеру майбутнього вчителя, становлення його індивідуальності. Концепція базується на визнанні того, що тільки сам педагог усвідомлює свої сильні і слабкі сторони, має власне бачення особливостей процесу виховання й навчання дітей з урахуванням тієї шкільної реальності, в якій він працює. Такий учитель є відкритим до сприйняття того нового, що існує поза щоденною освітянською рутиною, дбає про власний розвиток, знаючи, що це є необхідною умовою розвитку його учнів.

Підготовка до професії в дусі зазначеної концепції дозволяє апелювати у процесі навчання до методів, пов'язаних із пізнанням власного “Я” (своїх психологічних особливостей, нових можливостей для здійснення педагогічної діяльності, цікавих форм роботи); усвідомленням як одним із найбільш важливих психологічних механізмів, що бере участь у процесі навчання і спирається на здібності людського мозку та його властивості; дією, що полягає в розумінні шляхів вирішення проблем, інноваційній діяльності за участю всієї громади, зосередженої навколо школи.

Наступною концепцією є проблемна, або прогресивна. Нею передбачається, що у швидкоплинному світі вчителя потрібно готувати до розв'язання різноманітних проблемних ситуацій, які виникають у повсякденному шкільному житті. Ця концепція має давні традиції та була створена під впливом таких явищ суспільного життя, як: глобалізація, динамічність і неперервність, утвердження демократичного стилю управління державою, розвиток технологій та ринкової економіки. Від учителя, підготовленого відповідно до цієї концепції, вимагається наявність критичного й рефлексивного ставлення до реальності та вміння відстоювати власну позицію. Здатність не тільки розрізняти існуючу проблему, а й передбачати проблеми в майбутньому та знаходити ефективні шляхи їхнього вирішення стає основою професійної підготовки педагогів із таким способом мислення. Відповідно до цієї концепції, найбільш ефективним методом навчання студентів педагогічних навчальних закладів, що надихаються власною діяльністю й діяльністю інших, є відкриття нових внутрішніх ресурсів, пошук можливих виходів із кризових ситуацій, подолання труднощів і переживань, пов'язаних із сучасними проблемами освіти.

Окрім охарактеризованих вище концепцій підготовки вчителів, із яких друга і третя домінують на сьогодні в педагогічній освіті Польщі, доцільно згадати також про різноманітність змісту й форм підготовки вчителя в цій системі на початку 1970-х років. Така підготовка передбачала можливість обирати спосіб отримання професії зпоміж декількох варіантів: зокрема, майбутній фахівець міг навчатися у педагогічному ліцеї (професійна школа) або в учительському коледжі (так званому SN – studia nauczycielskie), де навчання для отримання спеціальності, як правило, тривало два роки, а випускник міг викладати здебільшого в початковій школі. Студенти, які обрали цей шлях здобуття освіти, не тільки володіли методикою викладання предметів, але й були добре обізнаними в галузі психології та мали досвід практичної діяльності, отриманий у школах, які співпрацювали з коледжами.

Іще однією можливістю отримати професію вчителя було навчання в університетах і вищих педагогічних школах. Навчальні програми в цих закладах мали певну перевагу у викладанні загальних та предметів педагогічного спрямування. Так склалося історично, що згодом ця форма освіти в Польщі стає обов'язковою. Сьогодні польські вчителі отримують освіту тільки в університетах, а спеціалізація педагогічної професії залежить від профілю університету, реалізованих програм та доступних для навчання курсів. Так, пересічний студент після закінчення, наприклад, курсу біології в університеті й опанування курсу навчання за додатковою програмою з професійної підготовки, як правило, є добре обізнаним щодо знання свого предмета (концепція спеціальної підготовки), трохи менше орієнтується в інноваційних методах роботи з учнями та майже досконало володіє навичками виховної роботи. Звідси виникають численні вимоги до освітнього середовища, в якому відбувається реалізація моделі підготовки до учительської професії, що повинна ґрунтуватися на знаннях із педагогіки, психології, суспільних наук, філософії, етики, а також передбачати формування у студентів психофізичних і соціальних навичок (зосередження на людській поведінці, стосунках, способі життя, що сприяє виробленню власної поведінки, мотивації та навичок міжособистісного спілкування) під час практичної діяльності у шкільному середовищі.

Описана базова підготовка майбутніх учителів є необхідною умовою для професійного становлення педагога, який покликаний виправдати очікування сучасного суспільства. Як відзначають польські дослідники, сьогодні вчитель повинен мати високий ступінь самостійності, вирішувати проблеми, з котрими раніше не зустрічався, щоб віднайти себе в цьому мінливому світі, в тому числі у світі знань, опанувати професійні

*ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЕФЕКТИВНОСТІ  
ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД*

компетентності, набуті індивідуальності й домогтися визнання колег, учнів та їхніх батьків. Мінливість і різноманітність ситуацій, із якими зустрічається сучасний педагог, призводить до того, що “практика перестає бути сталою ... субстанцією, і кваліфікація вчителя не може мати застиглий вигляд. Вона постійно перебуває в стадії становлення і добра тоді, коли перебуває в русі” [4, с. 158]. Можна погодитися із твердженням польського педевтолога Т. Левовицького, що “типовий вчитель – це, як і раніше, “високий професіонал” із супутніми знаннями педагогіки” [5, с. 81].

Серед нових концепцій підготовки педагогів з’являються так звані доктрини перехідного періоду, які Т. Левовицький визначає наступним чином: доктрина саморозвитку та самоосвіти вчителів (фахівці самостійно, незалежно один від одного шукають способи розширення своїх знань і покращення навичок, визначають шляхи свого розвитку, прагнуть висувати нові ідеї та пропозиції для освітніх практик); доктрина неперервної освіти (учитель, з огляду на характер його професії, завжди повинен дбати про свій власний розвиток шляхом застосування нових методів роботи з учнями); доктрина критичної діагностики (учитель здійснює самодіагностику своїх знань, навичок для того, щоб ефективно працювати над усуненням власних прогалин та недоліків засобами самопізнання); доктрина, яка зосереджується на підготовці “учителя-дослідника” (проведення дослідження відбувається в ході здійснення його педагогічної діяльності), учителя “виробництва” (разом з учнями отримує знання і вчиться, щоб поліпшити свою роботу, підвищити її ефективність), учителя-творця, учителя-практика, що схильний до рефлексії, або вчителя-керівника [5].

Сучасні концепції підготовки до вчительської професії побудовані на п’яти основних стандартах професійної підготовки педагогів, зокрема: 1) знання предмета й розуміння методів його викладання і навчання; 2) здатність здійснювати оцінювання досягнень; 3) здатність до спілкування; 4) залучення демократичних ідеалів; 5) схильність до різноманітності [7]. У цих ключових положеннях закладено ідею безперервного навчання, задекларовано необхідність сформованості комунікативної компетентності вчителя, визнання ним таких цінностей, як рівність, свобода, повага, суб’єктність, терпіння.

**Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок.**

На основі проведеного аналізу проблеми дослідження встановлено, що в сучасній польській науковій літературі домінує бачення вчителя як особистості багатогранної, відкритої, гнучкої, вільної, самостійної і трансгресивної, підготовленої до професії в царині створення контенту навчання, добре вмотивованої, методично забезпеченої та соціально-культурної [3]. Ці погляди, враховані у програмах вищої освіти, відповідають польським національним традиціям підготовки вчителів та органічно поєднуються з європейськими принципами і сучасними освітніми доктринами. Для широкої дискусії в суспільстві винесено питання про те, яким чином слід не лише здійснювати предметно-методичну підготовку майбутнього вчителя, але й виховувати особистість студента педагогічного вищого навчального закладу в цілому, щоб задовольнити сучасні вимоги до його компетентності. Вирішення цих питань визначають перспективи і напрями подальших досліджень щодо створення на державному рівні нової концепції підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності.

**Список літератури:**

1. *Нероба Е.* Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. “Теорія та методика професійної освіти” / Е. Нероба ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук України. – К., 2004. – 270 с.



2. Chmiel T. Wizje i (re)wizje przygotowania do zawodu nauczyciela / T. Chmiel. – Wrocław : Dolnośląska Szkoła Wyższa, 2014. – 152 s.
3. Kuźma J. Paradygmat wielowymiarowego rozwoju nauczycieli refleksje z poranicza teorii i praktyki / J. Kuźma. – W. : M/ Ocmanński (red.). Alternatywne modele kształcenia nauczycieli. Lublin : UMCS, 1995. – S. 31–40.
4. Kwiatkowska H. Edukacja nauczycieli. Konteksty. Kategorie. Praktyki / H. Kwiatkowska. – Warszawa : Wydawnictwo IBE, 1997. – s. 158,
5. Lewowicki T. Problemy kształcenia i pracy nauczycieli / T. Lewowicki. – Warszawa – Radom : Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji PIB, 2007. – 148 s.
6. Okoń W. Kształcenie nauczycieli w Polsce – stan i kierunki przebudowy (raport tematyczny KEN nr 4) / W. Okoń. – Warszawa – Kraków : PWN, 1988. – 170 s.
7. Plewka C. Uwarunkowania zawodowego rozwoju nauczycieli / C. Plewka. – Warszawa : Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych, 2009. – 212 s.

#### **References:**

1. Neroba E. Profesijna pidhotovka inzheneriv-pedahohiv u vyschykh tekhnichnykh na-vchal'nykh zakladakh Pol'schi : dys. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.04. "Teoriia ta metodyka profesijnoï osvity" / E. Neroba ; Instytut pedahohiky i psykholohii profesijnoi osvity Akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. – K., 2004. – 270 s.
2. Chmiel T. Wizje i (re)wizje przygotowania do zawodu nauczyciela / T. Chmiel. – Wrocław : Dolnośląska Szkoła Wyższa, 2014. – 152 s.
3. Kuźma J. Paradygmat wielowymiarowego rozwoju nauczycieli refleksje z poranicza teorii i praktyki / J. Kuźma. – W. : M/ Ocmanński (red.). Alternatywne modele kształcenia nauczycieli. Lublin : UMCS, 1995. – S. 31–40.
4. Kwiatkowska H. Edukacja nauczycieli. Konteksty. Kategorie. Praktyki / H. Kwiatkowska. – Warszawa : Wydawnictwo IBE, 1997. – s. 158,
5. Lewowicki T. Problemy kształcenia i pracy nauczycieli / T. Lewowicki. – Warszawa – Radom : Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji PIB, 2007. – 148 s.
6. Okoń W. Kształcenie nauczycieli w Polsce – stan i kierunki przebudowy (raport tematyczny KEN nr 4) / W. Okoń. – Warszawa – Kraków : PWN, 1988. – 170 s.
7. Plewka S. Uwarunkowania zawodowego rozwoju nauczycieli / S. Plewka. – Warszawa : Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych, 2009. – 212 s.

*Стаття надійшла до редакційної колегії 18.08.2016*